



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB  
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – LEdoC  
TURMA DANDARA

**ARTE COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA  
ÉTNICO-RACIAL**

**LORRANI DIAS DOS SANTOS**

Planaltina – DF

2014

# **ARTE COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA ÉTNICO-RACIAL**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LedoC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção ao título de licenciada em Educação do Campo, com habilitação na área de linguagens.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Litvin Villas Bôas

**Planaltina – DF**

**2014**

**ARTE COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA  
ÉTNICO-RACIAL: O MUNICÍPIO DE MONTE ALEGRE-GO EM PERSPECTIVA**

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Rafael Litvin Villas Bôas (UnB/FUP) - Orientador

---

Prof. Dr. Paulo Petrolinio

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Joelma Rodrigues

**Planaltina – DF**

**2014**

*Dedico este trabalho*

*A todos que acreditaram no meu potencial, que embora grandes fossem as dificuldades, ainda assim acreditaram na minha capacidade.*

*Àqueles que acreditam que a busca pelo conhecimento é a chave para a transformação, do meu eu e do meio em que vivo, que nem uma luta é em vão se não persistir e acreditar. A todos que juntos comigo lutam pela realização de sonhos.*

*“Arte é um conjunto de linguagens informativas e cognitivas. Por essa razão, indispensável em todas as atividades humanas! A arte deve ser totalmente integrada em toda a nossa vida social. Arte é o caminho!”. Augusto Boal*

*“Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”. Karl Marx*

*“Todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo – há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica pelo Brasil – a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro. No litoral, do Maranhão ao Rio Grande do Sul, e em Minas Gerais, principalmente do negro. A influência direta, ou vaga e remota, do africano”. Gilberto Freyre*

## **RESUMO**

Esta pesquisa busca elucidar alguns aspectos do contexto do aluno afrodescendente, evidenciando o processo da resistência negra no Brasil, a necessidade que se dê por uma abordagem de ensino que frise a Arte como mediação nas relações étnico-raciais. Esta pesquisa faz colocações relevantes sobre a importância da aplicação da Lei 10.639/2003 e a dinâmica do racismo na escola. A prática metodológica do ensino de Arte permite ao educando a acessibilidade do reconhecimento e a construção do seu próprio processo educacional e pode facilitar a reflexão da representação do negro no contexto educacional e nos meios sociais em que vive. A presente monografia fixou em métodos de pesquisas bibliográficas, com base em estudos recentes, considerando a história da resistência negra, análise do currículo de Arte e a Arte como elemento mediador fundamental no processo de formação do indivíduo e na construção de identidade do sujeito político.

**PALAVRAS CHAVE:** Arte. Racismo. Étnico-racial. Identidade. Sujeito Político. Movimento Negro.

## **ABSTRACT**

This research seeks to elucidate some aspects of the context of student afro-descendant, showing the process of black resistance in Brazil, the need for a teaching approach that crimp the Art as mediation in ethnic-racial relations. This research is relevant placements on the importance of the implementation of Law 10,639 /2003 and the dynamics of racism in school. The methodological practice of the teaching of Art allows the learner to accessibility of recognition and the construction of its own educational process and can facilitate the reflection of the representation of black people in educational context and in social media in which he lives. The present monograph fixes in methods of bibliographic search, on the basis of recent studies, considering the history of black resistance, review the curriculum of Art and Art as mediator element essential to the process of formation of the individual and in the construction of identity of the political subject.

**Keywords :** Art. Racism. Ethnic-racial. Curriculum. Black Movement.

## **LISTAS DE ABREVIações**

CEAJO: Colégio Estadual Antônio José de Oliveira

CUT: Central Única dos Trabalhadores

FNB: Frente Negra Brasileira

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

EPOTECAMPO: Associação de Educação do Campo e Comunidades Rurais

LEdoC – Licenciatura em Educação do Campo

MNU: Movimento Negro Unificado

MST: Movimento Sem Terra

UnB: Universidade de Brasília

UFG: Universidade Federal de Goiás

PT: Partido dos Trabalhadores

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

TEN: Teatro Experimental do Negro

SEPPIR: Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial



## Sumário

INTRODUÇÃO .....	10
1.1- Memória da resistência negra .....	17
1.3 - A dinâmica do racismo na Escola .....	27
1.4. O significado a Lei 10.639/03: entre a norma e a prática .....	28
CAPÍTULO II: A ARTE COMO LINGUAGEM MEDIADORA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA ÉTNICO-RACIAL.....	33
2.1 - Análise do currículo de Arte .....	34
CAPÍTULO III: RELATO DE EXPERIENCIA: O PAPEL DA ARTE NA FORMAÇÃO DA CONSCIENCIA ETNICO-RACIAL .....	40
3.1 – O estatuto epistemológico de experiencia enquanto professora antes da LEdoC .....	41
3.2 - A Ledoc na construção da concepção do ensino das relações étnico- raciais.....	43
6- ANEXOS .....	58

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o intuito de analisar as questões étnico-raciais no âmbito educacional, como prática de formação do indivíduo no processo de construção de identidade. Nesse contexto, considerando que a arte é um elemento mediador fundamental no processo de formação, é necessária a análise do currículo escolar de arte como instrumento pedagógico institucional norteador do processo de formação.

Nossa história é marcada pela ausência de revoluções, não a fizemos na época da independência (1822), nem sequer da abolição e república (1888/89), quanto menos no século XX. Quando mais nos aproximamos de um contexto revolucionário as forças conservadoras se anteciparam e desfecharam um golpe que deu início a uma ditadura civil-militar de 21 anos.

Temos história de resistência, mas não de revoluções. Muitas conquistas, mas no século XXI, ainda aparecem feridas não curadas, de um passado escravista e esta ótica transparece nas suposições racistas, que não estão presentes somente nas ações verbais, mas são visíveis na sociedade pelos meios midiáticos, em que a figura do negro é representada como uma repetição do passado histórico, como um sujeito dominado, que não têm direito à livre manifestação de seus anseios.

Nesta perspectiva, são evidentes fatos recentes de racismo como, por exemplo, no mundo do futebol, os casos referentes ao lateral direito do Barcelona, Daniel Alves, e o goleiro Aranha do Santos, que sofreram racismo sendo comparados a macacos.

Outro exemplo de racismo nos meios midiáticos pode ser identificado no seriado *Sexo e as Negas*, da Rede Globo, em que são visíveis estereótipos relacionados à mulher negra.

O retrato da mulher negra na televisão tem relação direta com a imagem da mulher negra forjada no período escravocrata [...]; a mulher negra é extremamente sexualizada por nossa cultura, que a coloca na maior parte das vezes como uma transa exótica. Ao mesmo tempo que é sedutora, é pecadora, pois não é vista como a mulher decente, a mulher para casar. (CARDOSO, 2014, p. 01).

De acordo com o posicionamento acerca da visão predominante da mulher negra, é certo que na trama realizada e exibida pela Rede Globo de Televisão há uma associação da mulher negra de forma pejorativa ao sexo, inferiorização a condição sub-humana, há difusão do preconceito ao negro.

A moda de mulher loura, limitada alias às classes altas, terá sido antes a repercussão de influências exteriores do que a expressão de genuíno gosto nacional. Com relação ao Brasil, que diga o ditado: “Branca para casar, mulata para f..., negra para trabalhar”; ditado em que se sente, ao lado do convencionalismo social da superioridade da mulher branca e da inferioridade da preta, a preferencia sexual pela mulata. (FREYRE, 2004, p.72).

Portanto, é preocupante ações como esta sendo distribuídas pelas mídias que influenciam na formação das nossas percepções de mundo e sobre nós mesmos. A verdade é que a dinâmica representada nas novelas, séries, jogos, exercem como produtor de realidades possíveis e transformadoras de valores, por vezes, seguindo as mudanças transcorridas na própria sociedade.

E nesse contexto o sujeito se sente inferior, se auto-rejeita, e passa a viver a cultura do outro, esquecendo o seu próprio processo de ocupação, contribuindo no desenvolvimento do país. Mesmo com lutas para mudar esse sistema, os seres oprimidos mais isolados demoram em reconstituir essa história de forma positiva, como sujeitos protagonistas.

Um dos maiores motivadores em pesquisar esse tema é a tentativa de desconstruir a ideologia branca dominante, que por sua vez se revela na realidade escolar. Nesse repertório da educação a escola tem um relevante aliado, através da disciplina de Arte, que pode ser um instrumento auxiliador de tal desconstrução.

Essa proposta curricular é percussora no resgate de culturas, e na (re) construção da memória do sujeito histórico sobre seu próprio passado, tornando-o reflexo do futuro numa nova concepção histórica contextualizada com a participação de vários grupos raciais, étnicos e culturais, numa nova perspectiva de identidade como seres sociais. Embora o currículo traga algumas posições de se trabalhar o racismo em geral, porém, muitos professores ainda não se desapegaram da forma tradicional.

O referencial teórico que sedimenta a análise proposta é com base no livro “A discriminação do negro no livro didático” de Ana Celia da Silva (2004), que trata de pesquisas de como o negro está representado nos livros didáticos, trás a causa da ideologia do branqueamento desde o processo de colonização e de quem defendeu a mesma embora sendo contra a escravidão, mas que tinham o pensamento de inferioridade em relação aos negros. Aponta o currículo como originário no terreno do controle social, em que à escola através do seu currículo, coube a função de agente dominação cultural.

O livro do curso de Educação para as relações Etnicorraciais da UFG (MORAES, 2010, p. 07) foca na Lei 10.639 e a Diversidade na escola Brasileira iniciada pelo histórico das lutas de movimentos negros por direito a igualdade, implicando que a lei deixa clara a obrigatoriedade do ensino de conteúdos sobre a matriz negra africana, mas se não houver um entendimento do porque esses conteúdos são fundamentais, o risco de cumprir a Lei somente no papel é grande e pode, com isso, reforçar situações de preconceitos raciais.

O Ministério da Educação e SEPPIR apresenta na cartilha de Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2010) a instituição e implementação de um conjunto de medidas e ações com objetivo de corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e cidadania para todos no sistema educacional brasileiro.

E nesta perspectiva de consolidar a arte como mediação para a conscientização das relações étnicas- raciais, e ao trazer a memória da minha infância e associá-la ao período no qual pude lecionar na escola da comunidade quilombola (Kalunga), é notório ressaltar que a experiência junto àquelas crianças afrodescendentes, intercalando na dimensão de ensino/aprendizado.

Foi perceptível que pouco se sabia sobre quem eram os africanos, e tão pouco se conhecia da história do negro, embora desconhecendo sobre os africanos e a história da negritude brasileira, aquelas crianças traziam em suas concepções, a ideia da inferioridade do negro e a elevação da representatividade do branco na sociedade.

A partir desse estigma, procuro evidenciar, nesta pesquisa, aquilo que acredito ser um suporte para consolidar um estudo voltado para ensinar arte nas

escolas, mais precisamente às escolas do meio rural, como também aos educandos das comunidades quilombolas, por serem diretamente foco desta pesquisa, pois carregam entre si e na sua cultura a caracterização de um passado martirizados pelos resultados da escravidão, cuja sequência propiciou a visão estereotipada da sociedade negra.

## **CAPÍTULO I: NO FIO DA MEMÓRIA**

Voltar o olhar sobre nossa geração implica conhecer as resistências cravadas por direitos democráticos e igualdade, lutas que mudaram e criaram a história do país coletivamente por lutas de liberdade, influenciando a organização que caminhava a sociedade. Muitas dessas conquistas foram registradas de diversas maneiras possíveis, de forma que não fossem esquecidas perpassando pelas gerações, se tornando fontes de pesquisas e inspirações para a luta diária da busca por direitos sociais.

Por outro lado, percebe-se lacunas nas fontes registradas, é explícito a invisibilidade dos grupos subalternizados e deixados à margem da história, principalmente, na narrativa da construção social.

Há um recuo da parte desses grupos na busca de igualdade devido à história ser contada pela visão dominante, e quando são integrados é de maneira pejorativa, remetidos somente ao trabalho escravo pesado. Os registros históricos deste povo estão presentes em sua tradição oral, mas com rupturas, por sua vez, no livro didático, a história privilegiada é somente a dos dominantes.

Durante o período que lecionei, procurei por fatos mais aprofundados das lutas de movimentos negros, contanto, saliento que a arte não tem materiais pedagógicos, depois que a Lei nº 10.639/03 passou a ser obrigatória nos currículos poucos materiais foram enviados às escolas Kalunga onde trabalho.

Para o reparo dos danos causados a esse povo, medidas foram tomadas na forma e criação de políticas públicas visando à correção das desigualdades históricas, muitas dessas conquistas são frutos da inquietação e indignação do povo negro.

Entretanto, percebe-se que o pagamento dessa dívida histórica é a causa pacífica de parte da sociedade negra em continuar na luta, pois mesmo com essas correções o sistema continua o mesmo.

Muitos desses benefícios nunca saíram do papel, assim como na educação, a qual volto um olhar para minha realidade, em que a Lei nº 10.639/03 só esteve em vigor durante sua divulgação, pois os livros ainda trazem a mesma formação histórica disseminada desse povo, e é a que está internalizada no

inconsciente dos professores, pois ainda falta uma formação da reconstrução e revalorização da história, cultura e identidade afrodescendente.

O mesmo ocorre nos calendários escolares das Escolas Kalunga do município de Monte Alegre de Goiás, que, segundo a Lei 10.639/03 no Art. 79-B diz: “*O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’*”.

Nos calendários escolares das Escolas Kalunga de Monte Alegre de Goiás, isso não ocorre, pois o dia 20 está incluído no calendário como um dia comum e não como um marco histórico de luta coletiva da raça negra, sendo que muitos livros não trazem essa história e nem outras de movimentos negros.

O que intriga é a questão de professores e comunidades não questionarem o fato, nem os livros e currículos não específicos ao contexto real, o que causa esse comodismo? Seria a própria história distorcida, a falta de conhecimento da luta dos movimentos negros e o próprio isolamento territorial? Há o medo ao fugir do que é imposto para trabalhar sua história local, em que esta contrapõe o currículo e os livros.

Vale ressaltar que todo esse comodismo é pertinente, embora exista a associação Epotecampo, ainda não foi pautado e tão pouco foi tentado algo como resgate de questionar e validar acerca do direito do negro, a associação já esteve a frente de alguns encontros que posiciona a questão cultural da comunidade, porém não evidencia a importância dessa cultura, não gera a visão crítica nas pessoas, uma vez que embora seja exposta toda uma cultura Kalunga, penso, será que a transmissão dessa cultura realmente mostra a identidade Kalunga com merecido respeito?

Mostrar a cultura Kalunga afro-brasileira, evidenciar as danças, as músicas, os costumes em breves apresentações é fácil, mas explicar o porquê da cultura, ensinar e sua essência, sua importância é algo que não costuma ocorrer. Não há um retorno o que permite a pertinência da concepção arraigada e preconceituosa.

A associação em si nas suas ações não direciona a comunidade para viabilizar o dia da consciência negra como um marco histórico, como voz na luta coletiva da própria comunidade negra, uma vez que o dia 20 de novembro não

representa a história de zumbi, e sim a histórias de muitos negros que viveram sobre os efeitos do racismo na sociedade.

No fio da memória, recorro de gostos por cores estampadas, por outra religião sem ser a que me impuseram a seguir, por vozes musicais fortes e danças diferentes das que a mídia mostra e que nem todos tem o dom de seguir o ritmo, e ver em tudo isso o outro, a outra cultura, de uma história, e perceber nessa incorporação que você é parte dessa descendência.

É a partir desse contexto que a Arte busca no homem a sua própria condição histórica, e como disciplina a arte tem como função singela a reflexão de estabelecer visão acerca da cultura ocidental imposta e a cultura do educando, percebendo também nos alunos o seu potencial criativo precisando somente induzi-lo e trabalhá-lo na valorização da própria identidade étnica e cultural.

Nisto, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, da Área Curricular Arte, ressalta que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. (BRASIL, 1997, p. 15).

E é nesse propósito de análise que me preocupo, em como a arte está sendo trabalhada como disciplina no âmbito de suas linguagens na contribuição de valorização, ativação de consciência política e de classe, no processo de educação das relações étnico-raciais. Boal (2009, p.106) afirma que:

[...] os que oprimem impõem aos oprimidos sua visão de mundo e de cada coisa desse mundo, para que sejam obedecidos e reine a sua paz. Para se libertarem, os oprimidos devem descobrir sua própria visão da sociedade, suas necessidades, e contrapô-las a verdade dominante, opressiva.

A cultura afro não está ofuscada, mas necessita de uma visão além de sua subjetividade, que seja revivenciada a cada momento, independente do espaço. É preciso percebê-la no cotidiano e integrá-la em sala de aula de maneira que se arraiga o resgate e a valorização, pois há um contraponto em nossa



cultura que é interferida pela indústria cultural muitas vezes inserida no currículo e âmbito escolar.

Esse fetiche atinge os jovens, as crenças, a estética negra e festas tradicionais da região, contrapondo a sabedoria popular enraizada em seu contexto através da tradição oral e aos poucos interfere na transferência do saber que ocorre no decorrer de toda vida.

A cultura afro manifesta desde a estética até a viabilidade da cultura brasileira, ser as manifestações percorre as diferentes ações artísticas, músicas, por caracterização do samba com seus ritmos e batuques de tambores, no movimento das danças, sussa, capoeira, no som dos berimbaus, na consagração religiosa, na adoração oriundas de seus santos devotos, nas linhas dos causos, cantos, das festividades, na linguagem falada, nos olhares, nas características hereditárias, tem se o manifestar da cultura afro.

Pensar no ensino da arte englobando à risco às diversas modalidades de arte em nossas escolas é trazer o contexto do educando de forma ampla com percepção de professor pesquisador, e não de maneira superficial, que silencia parte da memória empírica.

Permitir um ensino capaz de mediar a cultura negra do educando, sendo esta parte da história de formação da humanidade, considerando que o teatro, a música e a dança, são artes que carregam conhecimentos milenares inesgotáveis, que são internalizados na construção do saber.

Seguindo essa linha de pensamento sobre o teatro, é importante enfatizar que ele representa um conceito amplificado, que é capaz de nos fazer criar gostos, de analisar, julgar, pois o ser humano é dotado de criatividade na qual se relaciona e se educa socialmente e culturalmente.

### **1.1- Memória da resistência negra**

A lembrança do passado, as marcas registradas no tempo distante, as que se fazem na memória, na ascendência, nos traços da vida, as cicatrizes do sofrimento, os efeitos de uma resistência na luta pela busca de libertação.

Um povo arrancado da sua terra, do seu habitat, lançado nos grandes navios negreiros como quem lança animais ao abate, os negros africanos assim

chegaram às terras brasileiras. Trazidos para servir em meio à servidão, submetidos a maus tratos, em troca de água e pão. “A escravidão negra foi implantada durante o século XVII e se intensificou entre os anos de 1700 e 1822, sobretudo, pelo grande crescimento do tráfico negreiro. O comércio de escravos entre a África e o Brasil tornou-se um negócio muito lucrativo”. (GELEDES, 2014, p. 01) <sup>1</sup>

Os negros privados da liberdade construíram sua realidade em meio a lutas, fugas e resistência. Em todo o território brasileiro ocorreu à intensificação da escravatura, mas precisamente, busca-se enfatizar a memória da resistência negra no estado de Goiás na qual se consolidou o quilombo Kalunga, hoje conhecido como patrimônio histórico do Estado. Uma região de terras entre serras e vãos. Arrancados da sua terra, de seu povo e costumes, os negros buscaram meios de enfrentar a vida diante das condições da escravidão.

No período do regime escravocrata brasileiro é perceptível que os negros trazidos sofriam inúmeros tipos de abusos, a dura rotina de trabalho marcada por longas jornadas e esforços físicos, os escravos que não se submetiam aos trabalhos impostos eram punidos severamente pelos feitores.

É notório através do estudo da história do descobrimento do Brasil até a conceitualização do Brasil República, através dos relatos e fotos, na qual é visível as diversas formas de punições a qual os escravos sofriam, em sua grande maioria, eram lançados no tronco, amarrados nus e açoitados a chibatas, em outros casos havia castração, amputação e mutilação em alguma parte do corpo.

Difícilmente o escravo não morreria em consequência desse número excessivo de golpes desferidos, por hemorragia ou pela agudeza da dor sentida ou, ainda, em decorrência de prováveis infecções surgidas nas chagas abertas, já que as condições higiênicas da época e, mais precisamente, das senzalas e cadeias públicas, eram muito precárias. [...] caso o escravo sobrevivesse a tamanho martírio, certamente ficaria marcado com terríveis sequelas [...] (SILVA FILHO, 2006, p. 84).

Ao lançarmos os olhos na história que perpassa a construção do Brasil, de fato, a vida dos negros escravizados era marcada por abuso e sofrimento. Um

---

<sup>1</sup> Retirado do site: <http://www.geledes.org.br/historia-da-escravidao-negra-brasil-2/#axzz3J9Pawj4G>

povo perdido em terras estrangeiras de hábitos diferentes, nessa terra estranha, na qual sua história cicatrizava em meio a tanta tortura e falta de humanidade, esses escravos que sofriam, são os mesmos que sonhavam e lutavam em busca de mudança de vida, mudança de realidade, e nisto, geravam diferentes formas de resistência contra a impunidade que sofriam pelo sistema escravista.

Mesmo sendo equiparados a animais sem direitos na sociedade pela sociedade branca, os escravos tinham mentalidade o suficiente para resistir, nisto em muitos episódios procuravam prejudicar as produções nas fazendas, em outros casos de resistência, os escravos adentravam em profundo sentimento de nostalgia, tristeza capaz de levar a morte<sup>2</sup>, por não suportar a perda dos laços culturais de sua terra, pois tinham consigo o pensamento de que mais valeria morrer do que viverem fadados ao sofrimento, outras resistências estavam nas emboscadas, assassinatos de feitores e de senhores de engenho.

[...] para se ter uma ótica acertada do nível de resistência dos escravos, que a quilombagem foi apenas uma das formas de resistência. Outras como assassinato dos senhores, dos feitores, dos capitães-do-mato, o suicídio, as fugas individuais, as guerrilhas e as insurreições urbanas se alastravam por todo esse período. Mas o quilombo foi a unidade básica de resistência do escravo. (MOURA, 1981, p. 13-14).

Mas em toda história da resistência negra no Brasil, as famosas buscas pelos negros fugitivos, assim designados pelos feitores, é de fato uma das brilhantes memórias da resistência negra, pois hoje temos no nosso contexto geográfico a marca da herança fortificada deste povo que construiu a identidade do país. As fugas dos escravos levam a construção daquilo que conhecemos por Quilombos<sup>3</sup>.

O Conselho Ultramarino Português de 1740 definiu quilombo como “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. Indica, também, uma reação guerreira a uma situação opressiva.

---

<sup>2</sup>O termo banzo era usado pelos africanos, na época da escravidão no Brasil, quando eles queriam dizer que estavam com saudades de sua terra natal, que estavam muito tristes, diziam estar banzos.

<sup>3</sup>Quer dizer acampamento guerreiro na floresta, sendo entendido ainda em Angola como divisão administrativa.

De acordo com Fernando Ortiz *apud* (MOURA, 1981, p. 11-12) “os escravos fugitivos reuniam-se em locais ocultos, montanhosos e de difícil acesso, com o objetivo de se fazerem fortes e viverem livres e independentes, conseguindo, em alguns casos, o estabelecimento de culturas à maneira africana”. Ao buscar a memória negra que perpassa a história da escravidão, é preponderante ressaltar que quilombo no Brasil se caracterizou pela autêntica origem da tradição dos costumes africanos.

Nisto “Kabengele Munanga, ressalta que o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstituído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra estrutura política na qual se encontravam todos os oprimidos”. (COSTA, 2000, p. 386). Assim, é sabido que quilombos são a representação de uma luta, de uma resistência ao sistema escravista, atuando em divergentes momentos histórico-culturais, sob a perspectiva político ideológica inspirada e liderada pelos negros africanos.

As incessantes fugas constituíram a mais expressa resistência negra, a memória de um passado marcado pela injustiça, levou àqueles negros escravizados a contextualização dos seus anseios, em busca da liberdade, a determinação de adentra mata a fora, rasgando espinhos sem olhar para trás, até que chegasse a lugares distantes, longe dos olhos dos capitães dos matos, e ali habitasse e constituísse o chamado Quilombo.

Em toda a memória brasileira, no que remete ao contexto afro-brasileiro, é sabido que grandes manifestações quilombolas que deixaram um legado de sobrevivência e resistência em luta da liberdade negra no Brasil. Nos quatros cantos brasileiros, houve a manifestação das lutas quilombolas, mas em meio a tantas, alguns se tornaram relevantes na história do país.

Ao folhear livros que narram à história da memória da resistência negra, temos em evidencia a predominância de remanescentes africanos, constituídos de aglomerações quilombolas que hoje são conhecidos por patrimônio histórico. Nisto, é tendencioso trazer um breve relato argumentativo acerca da constituição dos Quilombos do Palmares e Kalunga. Nas facetas da história brasileira, ao que se remete ao contexto histórico de resistência negra, é relevante ressaltar a maior referência de resistência negra no Brasil, o “Quilombo dos Palmares”.

Do alto da Serra da Barriga, em União dos Palmares, o local que foi símbolo da luta pela liberdade dos escravos por mais de um século, é mantido preservado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), que considera o Parque Memorial Quilombo dos Palmares como Patrimônio Histórico, Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico desde 1985 (COSTA, 2000, p.01).

O quilombo dos Palmares nasceu como todo movimento negro em favor da liberdade, trazendo um contexto histórico de intensa luta e resistência, intensificado por grandes lutas articuladas pelos seus líderes, tanto Ganga Zumba quanto Zumbi, mostrando como um feito histórico na construção da identidade histórica do Brasil. Além de Palmares, diversos quilombos foram levantados no Brasil, dentre eles, temos o nosso patrimônio histórico goiano, o quilombo conhecido por Kalunga.

A comunidade Kalunga é remanescente de fugitivos escravos trazidos para a região do Estado de Goiás para o trabalho na mineração, a qual na região predominou pela mineração das serras do Estado de Goiás. Uma região densa de longas chapadas, se caracterizando como um verdadeiro esconderijo de difícil acesso, na qual constituíram morada vivendo segundo herança dos costumes do continente africano.

A história Kalunga atravessa a história da constituição do estado goiano, constituído na exploração do ouro de Minas Gerais até a consolidação do descobrimento das minas de goyases. A comunidade Kalunga se constituiu através das resistências dos negros escravizados, que se refugiavam entre as serras daquela região, em busca de liberdade dos maus tratos atribuídos a eles, os açoites, os troncos, as más condições nas senzalas, levavam ao negro a caracterização do espírito de liberdade.

Deste modo, se constitui a fundação das Comunidades Kalunga, a caracterização e costumes de crenças advindos dos negros descendentes de escravos fugitivos que organizaram um quilombo, num dos lugares mais bonitos do Brasil, a região d

a Chapada dos Veadeiros, no norte de Goiás. Toda “essa área que ocupamos há mais de 300 anos, só foi reconhecida em 1991, pelo Governo do

Estado de Goiás como Sítio Histórico e patrimônio cultural kalunga, que também é parte do patrimônio histórico e cultural do Brasil” (COSTA, 2013, p.15).

## **1.2. O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL**

Levar a história do movimento negro e seus relevantes aspectos junto à dinâmica de ensino na construção de novos olhares sobre a cultura africana e a história do negro Brasil, é contribuir para a tomada de posicionamentos na sociedade entre negros e brancos, contra a desigualdade racial, quebrando as relações de dominação.

No que remete ao aspecto histórico da construção da sociedade negra, pouco se sabe por falta de informações, mas que é sabido que após a abolição da escravidão, ocorreu uma grande luta da população negra para efetivação de uma liberdade legítima.

Apesar do dia 13 de maio, data em que se efetivou a abolição da escravidão, a população negra, agora livre da posição de escravos, ainda era tida como problema para o desenvolvimento da nação. Os pobres negros, agora jogados à margem da sociedade, marginalizados, encontraram diversas dificuldades como integrantes da nação, como cidadãos de direitos na sociedade. Com a proclamação da República, a situação do negro se agravou.

Nos primeiros anos da República do Brasil instalou-se uma guerra à negritude, e um afastamento e encobrimento das relações existentes entre a América Latina e a África. No Brasil, a reflexão sobre o país e as possíveis soluções para transformá-lo em moderno se baseou nas teorias raciais europeias, escolhidas a dedo pela intelectualidade brasileira. Essas teorias definiam uma hierarquia das raças baseadas em critérios biológicos, que remetiam e definiam o caráter dos indivíduos. O estímulo à migração de europeus e o estabelecimento de barreiras para migrantes indesejados asiáticos e africanos reafirmava o compromisso das elites com o branqueamento da população brasileira. (MORAES, 2010, p. 36).

Nisto, percebe-se que, embora tenha consagrado a tão sonhada carta de euforia da sociedade negra, existiam grandes acepções relativas ao contexto racial, agora eram negros livres dos açoites, das chicotadas, porém, ainda

marcados pela caracterização de um passado sofredor que os permitiu serem lançados à marginalização da sociedade.

O negro tinha a liberdade enquanto a condição de escravo que viveram antes da Lei Áurea, mas continuavam sendo escravos em meio a uma sociedade que acreditavam nas condições raciais do branco, como sinônimo de cidadãos autênticos, enquanto que os negros eram apenas um pobre coitado, equiparados a um animal sem direito a nada, jogados a sorte, a beira do caminho.

A história desses negros à margem da sociedade, é a mesma história marcada no período da escravidão, os negros marcaram sua história através de protestos e lutas a favor de seus direitos, posicionaram-se contra a exclusão e opressão que vivenciaram após a abolição.

[...] a população negra não mediu esforços para encontrar saídas ante ao quadro de exclusão e opressão mantido no pós-abolição. Nas grandes cidades, principalmente nas capitais (São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Salvador, Belo Horizonte), surgiram mobilizações, definidas como 'protestos negro'. Desde a 'imprensa negra' passando pela Frente Negra Brasileira, pelo Teatro Experimental do Negro, até chegar ao Movimento Negro Unificado, o século XX no Brasil foi marcado pelo 'protesto negro', que reivindicou a transformação do lugar do negro no país. E em geral a questão da educação esteve entre as principais reivindicações do movimento. (MORAES, 2010, p. 36-37).

Assim, notificamos que toda e qualquer situação requer de nós, posicionamento em busca de melhorias, a condição visível na vida do negro, os convidou a ir à luta, em busca de verdadeiramente ter condições enquanto cidadãos, independentes das limitações atribuídas frente à cor de pele.

E nisso, reivindicaram em favor das questões voltadas a educação, pois, é sabido que grande parte da inferioridade atribuída ao negro estava visível nas cartilhas educacionais, nas quais era descritas a existência de um contexto imaginário de uma democracia racial, manifesta como uma possível descrição da diversidade multirracial e multicultural.

Este contexto imaginário, atribuído nas cartilhas educativas associava o negro à imagens e conteúdos de caráter preconceituoso, racista, aspectos estes

que serão explorados no próximo subcapítulo, que descreve acerca da dinâmica do racismo na educação.

Ainda, em consonância com o movimento negro no Brasil, é plausível ressaltar através dos estudos frente ao conteúdo exposto no *Curso de Educação para as relações etnicorraciais*. (MORAES, 2010), percebe-se que ao longo do século XX, o protesto negro efetivava uma denúncia sistemática da discriminação social e seus efeitos na sociedade negra, como também elaborou múltiplas propostas materializadas nas concepções de liberdade e igualdade presentes na legislação, fica evidente que toda essa luta antirracista se consolidava no reconhecimento e valorização da cultura africana e afro-brasileira, como afirmação positiva de uma identidade racial negra<sup>4</sup>.

De acordo com Antônio Sérgio Guimarães (2006 *apud* MORAES, 2010, p. 38) ‘no espectro do antirracismo universalista, pode se afirmar os casos das “sociedades recreativas”, da imprensa negra, Frente Negra Brasileira (1931-1937). Do Teatro Experimental do Negro (1930-1941) e da União dos Homens de Cor. Ainda ressalta que a imprensa negra se caracterizou como uma presença centenária na história brasileira, pois as publicações foram postas em circulação.

[...] no Rio de Janeiro, entre 1833 e 1867, foram publicados os jornais O Homem de Cor, O Mulato, O Brasileiro Pardo, O Cabrito e o Meia Cara. Para Jose Antônio dos Santos (2005), esses primeiros jornais não representou como início da imprensa negra e sim como uma imprensa mulata, na qual se reivindicava privilégios para homens de cor- que assim se identificava com a finalidade de se distinguirem dos escravos e negros. Ao mesmo tempo, Santos considera que esses jornais contribuíram para trazer à esfera pública a questão da discriminação. (MORAES, 2010, p. 38).

Contanto, é válido destacar que de acordo com George Reid Andrews (2007 *apud* MORAES, 2010, p. 39), a imprensa negra negligenciou a África e as culturas tradicionais africanas, vinculando no conceito somente do negro puramente brasileiro, caracterizado pelas ideias de branqueamento ao propor a população negra as mudanças dos seus hábitos para serem aceitos na sociedade branca.

---

<sup>4</sup> Curso de Educação para as Relações Etnicorraciais. Volume 1, UFG, 2010, p. 38



Conforme já mencionado, houve outras posições de protesto negro. Como já ressaltado, existiu a Frente Negra Brasileira (FNB), em São Paulo, considerada a primeira mobilização coletiva dos negros contra a segregação espacial e social decorrentes da discriminação racial. Com uma estrutura organizacional complexa, a FNB atuou principalmente no desenvolvimento educacional dos negros visando à qualificação para o trabalho. (MORAES, 2010, p. 40). Ainda, é válido afirmar que com a instauração do golpe do Estado Novo, em 1937, a FNB, foi fechada e censurada ao funcionamento.

Em 1944, no Rio de Janeiro surge o Teatro Experimental do Negro- TEN, criado por Abdias do Nascimento (2000) para contestar a discriminação racial através da formação de atores e dramaturgos afro-brasileiros. A ideia surgiu após uma viagem ao Peru quando Abdias assiste a peça O Imperador Jones, de Eugene O'Neill, cujo protagonista era um ator branco pintado de preto. Abdias relaciona o que viu com a realidade do teatro brasileiro onde, segundo ele, os negros só entravam para realizar a limpeza. Assim, o TEN iria desempenhar um papel importantíssimo na história do teatro brasileiro ao formar vários atores, assim como dramaturgos, dando suporte para o desenvolvimento de uma tradição negra nas artes cênicas. (MORAES, 2010, 42).

Essa era e ainda é a caracterização de um Brasil centralizado na concepção racista e de aceitação de pessoas, quando ainda pequena, sempre se escutava a discriminação feita generalizando a ideia de inferioridade do negro, expressões notórias eram amplificadas para demonstrar que negro não tem vez, que negro estava desvinculado do social, negro era só mais um criado perdido no mundo dos brancos.

Era comum assistirmos a TV, e vermos o negro associado à inferioridade, independente de sua posição nas esferas públicas, a superioridade da supremacia branca massacrava o negro. A imprensa e o Teatro evidenciavam qual era a posição do negro, toda essa realidade era preciso mudar, o negro também é humano.

Nesta descrição acerca da atuação do movimento negro nas esferas políticas brasileiras sabe-se que, no ano de 1944, surge o Teatro Experimental do Negro (TEN), que de acordo com Nascimento (2003 apud BARROS, 2003 p.16-17).

O TEN não nasceu para ser apenas uma reação contra a exclusão do negro no teatro. Ele foi imaginado como frente de luta, então deveria ter várias ramificações, vários setores a serem atingidos por uma ação transformadora de nossa realidade. Por isso o TEN é também uma continuação das lutas da Frente Negra, mesmo mantendo uma identidade própria. O diferencial é que o TEN não queria saber de integração.

O TEN fortificou, através dos seus feitos, a ideia da capacidade negra, evidenciando num verdadeiro empreendimento pedagógico. Segundo Romão (2005, p. 119 apud MORAES, 2010, p.43): a educação do Teatro Negro incorporou ao projeto a perspectiva emancipatória do negro no seu percurso político e consciente de inserção do mercado de trabalho na medida em que pretendia formar profissionais do campo artístico do teatro.

É evidente que o TEN, fundamentou como uma poderosa ferramenta para educação popular, atuando em diversos segmentos de caráter político-culturais, tornando assim forte processo para promoção de uma possível estabilidade igualitária no cenário brasileiro. Em consonância com a luta dos movimentos negros, cabe agora ressaltar o surgimento do MNU (Movimento Negro Unificado).

De acordo com Barros (2003) “num ato público que reuniu cerca de três mil pessoas foi fundado, em 1978, o MNUCDR”, essa convocação se deu devido os motivos ocorrido no decorrente ano, em que se evidenciaram casos de discriminação e violência.

Neste sentido, Mendonça (1996 apud Barros 2003, p. 25) ressaltava que “o Clube de Regatas Tietê, de São Paulo, havia proibido a entrada de atletas negros; Robson Silveira da Luz, operário negro, foi assassinado por espancamento nas dependências de uma delegacia”.

E necessário enfatizar que quando Barros (2003) ressaltava acerca do MNUCDR, refere-se ao Movimento Negro Unificado (MNU), que no início de sua fundação teve por designação MNUCDR, e objetivava desmascarar o mito da democracia racial brasileira e articular as lutas dos afrodescendentes com as lutas dos demais marginalizados.

O Movimento Negro Unificado surgiu nos fins da década de 1970. Segundo Sérgio Costa, foi “uma espécie de denominação coletiva de muitos grupos antirracistas. [...] O MNU para Sérgio Costa,

diferenciou - se das outras organizações antirracistas negras surgidas durante o século XX no Brasil, como a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro, ao se constituir como movimento popular e democrático. (p. 46)

Essa é a realidade do Brasil, reivindicar por aquilo que é seu por direito, leva-nos a luta incessante contra a opressão social, o protesto do MNU fez chegar o discurso político na esfera pública, expondo a concepção reflexiva do papel do negro na nossa sociedade, é valido ressaltar que MNU, surge num contexto em que outras organizações estão surgindo, como CUT, o MST, o PT, que manifestava diante das condições sociais.

Todo manifesto negro, teve sua aclamação e sua crítica perante a sociedade, mas a meu ver, se caracterizou como uma caminhada rumo à tentativa de consolidação aquilo que o povo negro buscava; a manifestação do reconhecimento como cidadão, certo que a consolidação da Lei se processa posterior à ação e manifestação do MNU.

### **1.3 - A dinâmica do racismo na Escola**

O trajeto do negro no Brasil foi persuadido pela visão do preconceito, advindo do circulo vicioso instaurado desde a abolição, ocasionando a concepção racista visível na atual sociedade, estabelecida pelo conceito de educação formalizada, cuja imagem do negro foi exposta com inferioridade.

[...] impregnado de racismo esse inicia na abolição, uma vez que após a escravidão os negros não se tornaram cidadãos, pois não houve ações que corrigissem os efeitos danosos dos trezentos anos de escravismo. Eles foram transformados de “escravos-trabalhadores” em “trabalhadores - escravos”, o que ocasionou dificuldades econômicas reforçadas pela “escolaridade inferior” advinda das “modestas condições” de investimento em educação com efeitos geradores de desmotivação para a população afrodescendente. (SANTOS, 2001, p. 61-177 apud MORAES, 2010, p.55).

A compreensão da realidade negra e o condicionamento do racismo nas escolas, são visíveis, pelo histórico do negro vinculado a escravidão, aos maus tratos, ao conceito de não cidadão.

A realidade atribuída pelos processos curricular educacional evidencia a predominância da conceitualização do negro na sociedade, é exposta e articulada de forma racista e preconceituosa, na qual, estereótipos são formados, ou seja, imagens idealizadas de indivíduos que levam à concretização de promover o preconceito.

Segundo Santos (1984 apud Silva, 2010, p.21) “os estereótipos vistos como uma visão simplificada e conveniente de um indivíduo ou de um grupo constrói ideia negativa a respeito do outro, nascida da necessidade de promover e justificar a agressão”.

Nessa concepção (SILVA, 2010, p. 22) diz: “o livro didático reproduz, em grande parte, através dos estereótipos, a ideológica da inferiorização das diferenças étnico-culturais”. Desta forma, é possível ressaltar que através do livro didático cria-se estereótipos na representação do negro, pois, o mesmo evidencia a ideologia do branqueamento, tendo a representação negra agregada à negatividade e o branco a um conceito positivo.

Na construção da dinâmica do racismo na escola, entende que através do professor como mediador, cabe a este, a capacidade de reinvenção do conhecimento, ou seja, a autocorreção das ilustrações, criando uma concepção adversa da ideia que esta sendo atribuída na imagem.

A construção de um currículo que evidencie um novo conceito de se ensinar a história e a cultura afro-brasileira, é preciso trazer conhecimento do histórico do continente africano, é necessária a construção dinâmica de ensinar com igualdade, pois educamos com o intuito de construir pensadores críticos, capazes de atribuir e utilizar seus conhecimentos em favor de melhorias para a sociedade.

E neste conceito de priorizar a educação a fim de evidenciar uma dinâmica que quebre este paradigma predominante no conceito de ensinar história afrodescendente, de forma positiva, é considerável à compreensão relevante do ensino de artes nas escolas.

#### **1.4. O significado a Lei 10.639/03: entre a norma e a prática**

Neste processo histórico da construção da luta negra do Movimento Negro, é sabido que embora a abolição tivesse sido efetivada no dia 13 de maio, ainda assim os ex-escravos não haviam se livrado por completo da discriminação social e da nefasta exclusão social. Nisto, é sabido da ação negra frente à sociedade que manifestou formas de reivindicações, protestos do movimento negro predominando e evidenciando, assim a construção da luta negra após a abolição.

Como notoriamente ressaltado, sabe-se que o movimento negro estabeleceu grandes conquistas em respeito à posição negra na educação e no contexto social, pois perceberá que era preciso criar “técnicas sociais para melhorar a sua posição social e /ou obter mobilidade social vertical, visando superar a condição de excluídos ou miseráveis” (SANTOS 2005, p. 21). Nas ações mobilizadoras de melhorar sua posição social, os negros posicionaram na busca da valorização da educação.

Portanto, ao perceberem a inferiorização dos negros, ou melhor, a produção da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema brasileiro, os movimentos sociais negros [...] passaram a incluir em suas agendas reivindicações junto ao Estado Brasileiro, no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira. (SANTOS 2005, p. 23).

A posição do negro requer a compreensão de sua caracterização, ou seja, a necessidade de conhecer o continente africano e seus reflexos na construção da identidade cultural negra afro-brasileira.

Ao compreender que a escola seria um veículo de ascensão social, os negros perceberam que a educação formal tinha um relevante papel na estereotipização, na infeorização negra, pois, no contexto educacional, continha à ideia do embraquecimento cultural em sentido amplo e também predominava a desqualificação do continente africano.

Ao perceber esta realidade, surge a necessidade de valorização educacional, no que tange à tarefa de fazer conhecer a história do continente africano. Diante desta realidade, enfatizo que é necessário compreender e conhecer a história do continente africano sob a perspectiva negra, conhecer a

história de outro ângulo, pois conhecemos a história do negro contada pela sociedade branca. E esta foi à caminhada negra em favor da intensificação de suas reivindicações frente ao sistema de ensino brasileiro.

Os movimentos sociais negros, bem como muitos intelectuais negros engajados na luta antirracismo, levaram mais de meio século para conseguir a obrigatoriedade do estudo da história do continente africano e dos africanos da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional brasileira. (SANTOS, 2005, p. 34).

Na tentativa de elucidar a trajetória da efetivação da obrigatoriedade deste ensino, é válido ressaltar o progresso que foi visível até a consolidação da Lei 10.639/03. É válido ressaltar que:

A Lei 10.639/03 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, obriga a incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a temática “História e Cultura Afro- Brasileira” e dá outras providências. (MORAES, 1997, p. 07).

Nisto, vê-se uma forma de compreender e fazer conhecer o continente africano e toda sua história, cultura, costumes e crenças para assim construir uma visão sem preconceitos acerca da identidade africana e afro-brasileira.

Na perspectiva de pensar nesta temática, generaliza-se a ideia de conhecer nossas origens e raízes, que busca a sedimentação da nossa identidade em formação. A lei 10.639/03 busca enfatizar a necessidade de demonstrar a existência de um Brasil fortemente marcado pela cultura africana, em evidência de criar perspectivas de transformação da mentalidade brasileira para a quebra da visão preconceituosa.

Conhecendo a relação íntima entre concepções, costumes e leis, instituições democráticas podem compreender que o problema que ainda resta não é propriamente de ordem legal ou formal no sentido de instituição e fiscalização de regras.

O problema é mais profundo, pois, diz respeito a concepções e costumes, a sociedade brasileira continua reproduzindo em seu comportamento concepções e costumes desrespeitosos e excludentes. Sem a formação de concepções e

costumes baseados na igualdade e na liberdade, dificilmente teremos comportamentos sociais baseados no respeito à diversidade e na participação de todos.

Apesar dos mais de 10 anos de vigência da lei nº 10.639, facilmente percebemos que o comportamento social discriminador da sociedade brasileira pouco foi modificado. Isso não significa que a lei não seja cumprida, nem que haja problemas estruturais nas escolas ou no material didático que afrontem diretamente à lei.

Pode se dizer que há um esforço de adequação das escolas, na verdade, a principal dificuldade em vista da qual o comportamento social discriminador não modificou significativamente nestes 10 anos, deriva de concepções preconceituosas por parte de inúmeras pessoas envolvidas no processo educacional, tais compreendem as normas da lei, porém continuam formalizadas em suas mentalidades as concepções herdadas pelos costumes oriundos do passado histórico dos negros no Brasil.

Entre normas e práticas, a norma desta lei está em propor novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, buscando ressaltar no processo de ensino/aprendizagem a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas.

É relevante considerar que a temática africana e afro-brasileira constitui - se de fortes significações sociais e políticas na sociedade brasileira e a abordagem destas nos currículos escolares apresenta-se como perspectiva de reeducação na concepção de ensino das relações etnicorraciais, contudo se difunde por desafios e dilemas de caráter políticos, ético, pedagógico entre outros.

A verdade é, entre teoria e prática, é sabido que os pressupostos da Lei são efetivados, porém, na ação pedagógica, ou seja, no ato de lecionar se torna discutivelmente diferenciada, pois, ainda há dificuldades de por em pratica a Lei nº10.639/03.

Fazer valer os direitos em contextos teóricos torna-se fácil, independente das lutas pertinentes para efetivação da Lei, mas, difícil se torna colocar em

prática numa sociedade arraigada por concepções arcaicas e ultrapassadas. É evidente que existe a Lei 10.639/03, mas será que é evidente a sua prática no ensino?

Será que, de fato, nós educadores estamos ensinando com precisão o contexto histórico e cultural africano e sua relação junto à cultura afro brasileira? A meu ver, essa é uma realidade ainda distante dos nossos olhos, distante do ensino/aprendizagem das escolas brasileiras, porém, são concepções em processo de inserção na educação brasileira.

A verdade é que o ensino ainda prevalece em omissões, fragmentações contadas da trajetória do negro nos campos brasileiros, fragmentos de sua cultura, da sua crença, de seus ideais, enfim, de verdades adjuntas da concepção advinda da escravidão negra.

É perceptível que poucas são as arguições acerca do negro no contexto educacional, essa ideia se concretiza na formalização do aprender a história do Brasil, em saber que os negros foram escravizados, arrancados de sua nação e viveram na falta de sorte da servidão numa terra desconhecida que massacraram sua cultura, transfigurando-as num sentido pejorativo.

Mediante as circunstâncias educacionais, o conhecimento da legislação que concede o direito de conhecer acerca da figura humana, social e política do negro e sua participação na construção cultural e política do país, é relevante questionar o ensino/aprendizagem das relações etnicorraciais mediado pelo ensino de Artes na educação brasileira.



## **CAPÍTULO II: A ARTE COMO LINGUAGEM MEDIADORA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA ÉTNICO-RACIAL**

Na existência humana a Arte não se limita a um conceito único, pois sua definição incorpora diversos conceitos de cada identidade cultural, “a arte é compreendida como produto do embate homem/mundo considerando, ainda que Arte é vida e, por meio dela, o homem interpreta sua própria natureza, construindo formas ao mesmo tempo em que se descobre, inventa, figura e conhece”. (BOURO, 2000, p. 25 *apud* MICHELETTO, 2009, p. 21).

A compreensão da potencialidade da vida e seus feitos, a ousadia de aventurar-se nas arguições dos fatos e percepções da vida esta através do fazer praticidades artísticas, de evidenciar a arte seja por dança, músicas e esculturas. A arte, em si, propicia o modo de arguir acerca do mundo e suas limitações, da construção configurada pela ação do criar, ou seja, é plausível ressaltar que a arte esta na constituição da composição-construção, o que permeia a arte a sua própria linguagem e seus meios de fazer linguagem até chegarmos à compreensão de teatro, musica, dança e artes visuais.

Tomando por base os preceitos articulados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Artes, é valido enfatizar que a educação em arte proporciona a nós educadores e educandos o desenvolvimento do pensamento artístico o que nos concede o sentido das experiências humanas, uma vez que a disciplina de arte se relaciona com as demais áreas e suas especificidades de ensino.

No que se restringe a atribuição da disciplina de Artes, em que a mesma permeia na construção de sentidos, pois as linguagens artísticas contribuem para o processo de ensino/aprendizagem. Sob esta perspectiva as proposta do PCN de artes ressalta que:

A educação em Artes propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19).

Assim, é necessário aos profissionais da Educação analisar suas práticas educativas, na intenção de envolver os alunos nas diversas linguagens artísticas, em sua essência, pois assim possibilitará situações de aprendizagem que auxilia no desenvolvimento integral do indivíduo. Então a integração de atividades como, dança, teatro, música, é descrita como atitudes artísticas, e é necessária ao processo de ensino aprendizagem conforme é descrito no PCN de Artes (1997, p. 39):

[...] expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas; [...] interage com materiais, instrumentos e procedimentos variados em artes (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), experimentando-os e conhecendo-os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais.

O PCN de Artes, documento voltado ao ensino da disciplina de Artes vai descrever a necessidade de ação descrita como artística, pois a própria arte é o jeito divertido de aprender, conforme podemos notar no documento: “a aprendizagem artística envolve, portanto, um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que geram diferentes significações, exercitando no aluno a possibilidade de perceber-se como agente de transformações” (BRASIL, 1998, p.36).

Portanto, a arte vem como uma ação para propiciar mudança de comportamento, logo, nesse entendimento, tem-se a conscientização que a educação pela arte, como forma de ensinar pela diversidade, nisto é relevante compreender as estimativas pertinentes no currículo de Arte, e suas possíveis metodologias para a compreensão da arte mediadora no ensino das relações étnico-raciais.

## **2.1 - Análise do currículo de Arte**

Para compreendermos acerca do ensino de arte, é imprescindível recorrermos ao conceito do termo currículo, neste sentido tomamos por base o pensamento de Silva(1996).

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que

são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, p. 23 Apud JESUS, 2008, p. 2639).

Com base na citação, podemos entender que currículo está associado com poder e identidades sociais, ou seja, propagação de ideias que transmite uma visão social do mundo, o que na verdade, se trata de “modos pelo qual a linguagem produz o mundo social” (p. 2639), e nessa ideia de conceito de currículo, para Moreira e Silva (apud Jesus, 2008, p, 2639) “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”.

O currículo pode-se então ser entendido como um elemento que viabiliza o processo de aprendizagem, uma vez que, é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (idéias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.( SACRISTÁN 1999, p. 61 *apud* JESUS, 2008, p, 2640)

O ensino de Arte se manifestou por um resumo de ações pouco criativas de características repetitivas, desvalorizadas na grade curricular. Na verdade as aulas de artes procediam na idealização da metodologia tradicional, valorizadas pela pertinência dos exercícios mecanizados e memorizados.

Nesta linha de pensamento (MOREIRA; ABREU, 2010) ressalta que desde o fim do século 19 até a década de 1950, o tradicionalismo era visível, em que as técnicas de aprendizados estavam associadas a habilidades manuais, de coordenação motora, com estratégia de ensino por repetição de atividades, cópia de modelos e memorização.

De acordo com os pressupostos dos Referenciais para o Ensino Médio (2010), é possível ressaltar que a concepção voltada para o ensino de arte, teve uma reformulação enquanto conceito e prática. A partir da reformulação da LDB 5692/71, o ensino de arte é legitimado com o nome de Educação Artística (MOREIRA; ABREU, 2010, p. 14).

Sabe-se que nas ultimas décadas essa realidade vêm se evidenciando por mudanças nas escolas brasileiras, na qual tem por tendência a chamada sociointeracionista, cujo valor esta na mistura de produção, reflexão e apreciação das obras artísticas, conforme prediz no PCN de arte ao designar o papel da escola, cabe à mesma "ensinar a produção histórica e social da arte e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em intenções próprias.". (BRASIL, 1997).

Assim surgem novas concepções em que consolida a perspectiva sociointeracionista, que pressupõe na concepção cujo valor permite crianças e jovens conhecer as manifestações culturais da humanidade e da sociedade na qual estão inseridas, além de utilizarem a imaginação e a criatividade desenvolvendo assim a funcionalidade de aprender e fazer arte.

Na década de 1990, duas importantes inovações pavimentaram o caminho para o modelo atual: na Espanha, Fernando Hernández defendeu o estudo da chamada cultura visual (muito além das artes visuais clássicas, era necessário, segundo ele, trabalhar com videoclipes, internet, histórias em quadrinhos, objetos populares e da cultura de massa, rótulos e outdoors nas salas de aula). (SANTOMAURO, 2009, p.2).

De acordo com Santomauro (2009) “Ana Mãe Barbosa formulou a metodologia da proposta triangular, mostrando que o professor deveria usar a seguinte tripé em classe: o fazer artístico, a história da arte e a leitura de obras.” “Esse tripé original é considerado uma "matriz" dos eixos de aprendizagem que dominam o ensino atualmente: a produção, a apreciação artística e a reflexão. O "novo" tripé ajuda a desmanchar alguns dos mitos que rondam as salas de Arte nas escolas brasileiras”. (SANTOMAURO, 2009, p.2)

De acordo com Santomauro (2009) a visão sociointeracionista, tem a perspectiva do fazer artístico, o que permite que o aluno exercite e explore diversas formas de expressão, a apreciação se processa pela análise das produções, cujo caminho estabelece ligações com o que já se conhece e o pensar sobre a história daquele objeto de estudo e a perspectiva da reflexão se processa com a forma de compreender os períodos e modelos produtivos.

Segundo os PCNs, as aulas de Arte devem contemplar atividades de quatro linguagens: dança, artes visuais, teatro e música. Esses eixos do currículo

de Arte, se direcionam nos modos de percepção e expressão que se manifestam por meio de signos (visuais, musicais, dança e teatrais).

Nisto (PERINI; BELLE, 2011, p. 171) o professor de artes, em sua prática pedagógica, precisa compreender a importância de seu papel como formador de opinião frente à sociedade, levando para a sala de aula referenciais sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana, rompendo com a exclusiva europeização dos conteúdos no currículo oficial.

Tomando por base as temáticas preponderantes do currículo, é visível ressaltar que existem sugestões, conceitos para ensinar arte articulada nas quatro linguagens: arte visual, música, dança e teatro, com base na realidade vivenciada enquanto professora na comunidade Kalunga, é plausível enfatizar que há um negligenciar no que se refere à formação docente e a valorização da disciplina de arte.

Ao verificar os planos de aulas do CEAJO (Colégio Estadual Antônio Jose de Oliveira), nota-se que ao analisar a sequência bimestral dos planejamentos do Colégio implica em saber a realidade de como os professores lidam com a ausência de apoio, ou seja, na falta de formação e orientação no trabalho com conteúdos da disciplina de arte. Quando tem o domínio de certo conhecimento tudo se torna mais viável, porém nem todas as realidades são iguais.

A partir da reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 5692/71, o ensino de arte é legitimado com o nome de Educação Artística, denominação esta que traz, em seu bojo, a concepção polivalente: o termo educação artística indica que artes plásticas, a música, o teatro e a dança podem ser ensinados conjuntamente por um mesmo professor( MOREIRA E ABREU, 2010, p.14).

A partir dessa citação pode se dizer que é uma realidade existente em algumas escolas torna mais fácil encaixar um professor com formação em letras, matemática, ciências, etc., no ensino de arte, pois o mesmo pode trabalhar suas linguagens sem mesmo uma formação específica na área, mas facilitando a obrigatoriedade e execução imposta pela norma.

E nesse âmbito que se encontra esses professores na elaboração de seu próprio plano, de acordo com as demandas do Estado, em que este divide o ano letivo em 203 dias e por bimestres. Em que os professores adequam de acordo

com a realidade local e universal referindo aos conteúdos para o ensino médio, em que se ensinam os temas da humanidade, pela facilidade de ter material teórico se tornando conteudista e vinculando ao calendário festivo na forma de reprodução cultural, como aparece no plano o ciclo junino e espírito natalino.

No âmbito escolar ensina-se o aprender a ler, escrever, produzir e interpretar, enfatizando assim uma essencialidade a centralidade nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, vale enfatizar que as referidas disciplinas são relevantes, porém, ofusca as demais disciplinas, que, a exemplo da disciplina de arte tem uma carga horária mínima.

É válido, diante disso, ressaltar que em sua maioria o ensino educacional se prende a conceitos propriamente ditos, esquecendo-se da praticidade, da utilidade de preceitos que desenvolvam a habilidade do aprender a ler e escrever esquece que existem metodologias diversificadas para formar concepções e ações no educando. Nisso, é essencial o pensar prático da interdisciplinaridade.

A meu ver, quando hoje se fala de ludicidade como métodos de ensinar, vejo uma colocação de que se torna essencial no aprendizado do educando, o ensino seja de língua portuguesa, matemática ou história articulada por meio de atividades lúdicas, mas o que tem a ver as concepções lúdicas com a versatilidade desta pesquisa, na qual busca enfatizar acerca do ensinar arte no conceito étnico- racial? Na verdade, quando se questiona ensinar matemática pela ludicidade, propriamente, estou dizendo que é necessário usar a metodologia de artes no processo de aprendizagem das demais disciplinas.

Vivemos numa realidade educacional em que ensino de arte, se formaliza como uma simples complementação, destacando arte como uma disciplina sem critério de formação. Mas diante das experiências vividas e da formação junto à Educação do campo, é tangível ressaltar que o ensino de arte é a mediação da autoafirmação e valorização da identidade do educando.

Nesta perspectiva, busco elucidar minha experiência frente ao trabalho na comunidade Kalunga, na qual eu pude lecionar por um período, relatando as evidentes dificuldades enfrentadas enquanto professora/educadora no ensino da disciplina de Arte.



### **CAPÍTULO III: RELATO DE EXPERIENCIA: O PAPEL DA ARTE NA FORMAÇÃO DA CONSCIENCIA ETNICO-RACIAL**

Na tentativa de esclarecer o meu posicionamento em favor da Arte como mediação para conscientização étnico-racial, proponho aqui evidenciar aquilo que pretendo destacar como o princípio de concepção, ou seja, uma visão favorável de compreender a Arte como um potencial de ensino que tem por capacidade abrir entendimentos e propiciar novas visões e quebrar estigmas predominantes na sociedade.

Inicialmente, é válido ressaltar da experiência a qual obtive durante o momento em que pude exercer a função de educadora numa comunidade quilombola, a comunidade Kalunga. Eu, recém-formada no Ensino Médio, trazia comigo uma bagagem nada exemplar, ou melhor dizendo, no que se remete ao contexto de lecionar, nada sabia, encontrava totalmente crua, assim como grande parte dos professores que vão para comunidade com a missão de serem professores na região.

Os primeiros momentos naquela comunidade, como professora foi evidenciada pela falta de experiência, tudo que sabia era que estava ali para lecionar história, ciências, Arte e Educação física, contanto quero enfatizar aqui a minha experiência no ensino de Arte, embora a minha inexperiência se relacionava a todas as disciplinas, porém, a disciplina de Arte, continha uma preocupação maior, o que ensinar? Como ensinar Artes a estes alunos quilombolas?

Mesmo perdida nas minhas dúvidas, procurei fazer valer o papel que fora atribuído, segui em direção de lecionar as aulas aos meus alunos da comunidade. Embora inexperiente, procurei buscar possibilidades e formas de poder ensinar a Arte, logo aderi às práticas de reciclagem, reprodução artística dos objetos utilizados pela comunidade, ação esta que possibilitou uma ampliação da potencialidade da cultura afro-brasileira.

Nessa caminhada, tive a oportunidade de então ampliar meus conceitos e concepções, quando então, fui aprovada no vestibular da Educação do Campo da UnB. Assim a partir da LEdoC, pode então agregar em diversos conceitos que norteavam a minha visão enquanto educadora, não



apenas como professora de Arte, como também propiciando capacidade para lecionar nas demais áreas.

A meu ver, a inserção na LEdoC, proporcionou o desabrochar daquilo que trazia comigo desde os meus tempos no Ensino Médio, embora sem uma formação, sempre fui ligada a Arte, especialmente ao teatro, e o primeiro contato com estética do teatro do oprimido, pude visualizar toda a minha concepção, tudo aquilo que eu defendia sendo enfim esclarecido, percebi que as minhas ideias tinham fundamentos.

As informações obtidas pelo posicionamento de Boal no Teatro do Oprimido direcionaram a mim, novas possibilidades de lecionar, em especial, lecionar com a ideia de trazer o diferencial, de propiciar a visão do ensino/aprendizagem para a efetivação de mentalidade críticas e participativas na sociedade, sendo capazes de defender seus hábitos e exigir seu direito enquanto sujeito político. .

### **3.1 – O estatuto epistemológico de experiência enquanto professora antes da LEdoC**

No ano de 2005, eu concluía meu ensino médio, e no ano seguinte surgiu a proposta de lecionar na comunidade Kalunga IV. A proposta disponibilizava as disciplinas de história, ciências, Arte e Educação física, para lecionar, iniciando assim minha experiência na educação. A princípio tive certa empolgação, pois ainda não sabia da responsabilidade que me cabia, uma vez que tinha apenas 18 anos de idade.

A partir do instante que eu tive os materiais pedagógicos em mãos, a ocasião levou-me a refletir de como eu iria trabalhar arte, pois não tinha materiais de apoio, nisto recorri a um profissional experiente em ensino, mas a resposta foi frustrante, pois, a orientação foi que tinha "tintas guaches, pinceis, lápis de cores e CHAMEX na biblioteca". .

Então, segui para a efetivação da minha responsabilidade ali, sem estrutura, sem conhecimento específico, me vi ali ensinando arte na mesma perspectiva que aprendi no colegial e com meus conhecimentos empíricos. Ou seja, não havia nenhuma estrutura disponível na escola, nem orientação

metodológica que permitisse que uma estudante recém-formada no ensino médio pudesse qualificar sua atividade como docente.

À medida que interagia com alunos e o trabalho, pude perceber que minha posição como professora se resumia as práticas de repetição, memorizadas e mecanizadas, então percebi a necessidade de mudar, pois estava copiando uma realidade que vivenciei nos meus estudos, realidade esta que não produz instigação, posição, autocrítica nos alunos, e sim uma ação de imobilidade em que o aluno não produzia voz na comunidade, ou seja, os mesmos não posicionavam com visão e posição de alunos críticos e participativos.

Diante disso, mesmo na falta de formação e capacitação, comecei a procurar outros meios que me permitisse trabalhar a arte de forma diversificada, trazendo a ideia do trabalho com reciclagem, ação esta que abriu horizontes para percepção da cultura local.

Nas aulas de artes, com uso da reciclagem os alunos faziam trabalhos manuais reproduzindo alguns objetos da comunidade, por exemplo: tapiti, quibano, pilão, a máquina de tear, cachimbo e entre outros, dessa forma, percebi que tinha na minha frente conteúdos na qual eu pudesse embasar acerca da cultura afrodescendente.

Embora, ainda crua na expectativa de lecionar e ensinar a partir da disciplina de Arte, aos poucos fui interagindo, buscando equivaler um ensino/aprendizagem na qual os educandos quilombolas pudessem de alguma forma manusear algo que fosse de conhecimento prévio deles, estabelecendo assim uma troca de conhecimento, tanto no ensinar

como no aprender, em que os mesmos pudessem compreender o sentido de Arte, através das realidades pertinentes na comunidade, ou seja, compreender através da sua história, de seus traços, costumes, crenças e identidade o significado da arte.

Toda essa visão estabelecida no ensinar da arte por meio da reprodução artística dos objetos utilizados pela comunidade proporcionou a mim, a ampliação de horizontes, enquanto professora de arte para a escola quilombola.

Nascia em mim, uma visão revolucionária, ou seja, um posicionamento de fazer arte, uma necessidade de adquirir conhecimento na qual eu pudesse

estabelecer um ensino/aprendizagem de forma aprofundada que não se limitasse em apenas tinta guache, lápis de cores e pinceis.

Necessitava de algo, uma visão, um conhecimento que norteasse a ideia de trabalhar arte a partir da cultura, arte por meio das representações, valorizar as danças, os costumes, a estética do negro, enfim, tudo que ajudasse na ideia de fazer arte sob um olhar crítico, na qual obtivesse a concretização e formação crítica da humanidade, enquanto seres participativos na sociedade, pois sempre acreditei que através da arte, seja a expressão por meio da música, do teatro, das artes visuais ou da dança, o ser humano consegue posicionar em favor da humanidade.

### **3.2 - A Ledoc na construção da concepção do ensino das relações étnico-raciais**

Com base nos estudos relativos à prática docente ao ensino das relações étnico-raciais, e na tentativa de consolidar uma metodologia que seja capaz de elucidar ações e aspectos que contribuem para a efetivação de ensinar as relações étnico-raciais por meio da arte, busca-se neste momento evidenciar as hipóteses metodológicas que são capazes de contribuir no ensino das relações étnico-raciais, com perspectiva de quebrar o racismo no contexto social.

É imprescindível, portanto, estabelecer as dinâmicas das relações raciais, promovendo o respeito-mútuo, o ensinar pela diversidade, direcionando ao educando nas esferas da cultura afro-brasileira, nesta necessidade, enquanto professor/educadora busco relacionar hipóteses e sugestões para criar e introduzir conteúdos de ensino que tenham em conta a diversidade de culturas e memórias coletivas de grupos étnicos existentes na sociedade.

Nesta perspectiva, sabe-se que embora o currículo contenha algo relacionado à diversidade da cultura afro-brasileira sabe-se que há “falta de conteúdos ligados à cultura afro-brasileira que estejam apontando para a importância desta população na construção da identidade brasileira, não apenas registros folclóricos ou datas comemorativas, mas principalmente buscando uma revolução de mentalidades para a compreensão do respeito” (BRASILIA, 2010, p. 56).

A prática predominante do ensino de linguagens no aparelho escolar convencional corre pelo sentido inverso: as obras de diversas linguagens são selecionadas exclusivamente pelo conteúdo, ou seja, pelo que supostamente abordam, ignorando a dimensão formal, isto é, a questão de como tal conteúdo é abordado. Dessa maneira, a especificidade formativa e desideologizadora do estudo crítico das linguagens é soterrada, e o ensino de artes e de português é ofertado apenas como suporte para as outras áreas de conhecimento. Então, é comum os professores de artes serem solicitados para “ajudar” a área de Ciências e explicar determinado fenômeno por meio de um “teatrinho”, ou músicas serem selecionadas exclusivamente pelo que diz a letra das canções, ou ainda, filmes serem selecionados para substituir a aula dos professores, como ilustração do conteúdo, e não como uma matéria para reflexão em si. “São sintomas de nossa deficiência estrutural no campo de ensino na área de linguagens”. (CORREIA et al, 2011, p.188).

Nesta temática faço evidenciar meus argumentos enquanto professora/educadora, posicionando minha visão frente à metodologia de ensino na educação de arte, a fim de caracterizar com base em pressupostos teóricos, as metodologias possíveis para o ensino de arte nas escolas. A meu ver é necessário reformular a metodologia dentro das expectativas em consonância com as quatro linguagens no ensino de arte.

Embora os currículos venham discriminando, ressaltando a importância dos conteúdos étnicos raciais, é necessária a compreensão que essa temática se consolida a partir da ação docente, uma vez que é do conhecimento que, cabe ao professor, em sua formação, buscar os processos inclusivos e ter pesquisas frente às questões étnico-raciais.

Com base nas experiências vividas na vida social e educacional, creio que o professor, como mediador, de modo geral, tem que ter a percepção da sensibilidade e conhecimento das relações raciais como também estar apto para perceber situações em que o aluno afrodescendente seja excluído na escola.

Nisto, por meio da Arte, trazer ao contexto escolar a temática sobre o negro e os afrodescendentes, contextualizar a ideia de posicionamento em que testifique a prática efetiva dos direitos à diversidade, a acessibilidade dos mesmos na sociedade.

Com expectativas nos eixos temáticos, relativas às quatro linguagens no ensino de arte, tais como música, arte visual, dança e teatro, e na ideologia de desconstruir conceitos arcaicos existentes na sociedade, é necessário reeducar nossos alunos na perspectiva da visão crítica e atuante. Como métodos pertinentes de ensino e com auxílio dos eixos temáticos evidenciar a importância da cultura afro por meio da temática do teatro, da dança, da música e da arte visual, validando assim os valores existentes na cultura do negro.

Por intermédio da arte visual, busca-se propor apresentar metodologias que envolva os sujeitos, o estudante, professor e comunidade a fim de proporcionar um ensino e aprendizagem de forma dialógica em que possa efetivar a percepção e construção dos sentidos significativos para as representações da cultura. Nesse conceito de ensinar as relações étnico-raciais por meio do eixo temático da arte visual, a meu ver deve-se propiciar as questões relacionadas à arte e a imagem, em suas multiplicidades estéticas e narrativas.

Através da poesia, gestos, imagem, as artes falam aquilo que a história, a sociologia, a antropologia não podem dizer por que elas usam outro tipo de linguagem, a discursiva e a científica, que não são capazes sozinhas de decodificar nuances culturais. Dentre as artes, a visual, tendo a imagem como matéria prima, torna possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos. (BARBOSA, 1998, p. 16).

O processo de ensino e aprendizagem, por intermédio da arte visual, reflete nos princípios de modalidades artísticas, como fotografia, colagens, audiovisual, gravura, máscara, pintura, esculturas, enfim as visualidades do cotidiano do mundo afro. Evidenciar reflexões que suscitem discussões e interpretações críticas em torno da concepção da cultura afro-brasileira.

Na ideia de ensinar as relações étnico-raciais para a estagnação do racismo, ou até mesmo para a conscientização da sociedade da valorização do negro enquanto ser humano torna-se importante por meio da arte visual ressaltar a estética afro-brasileira (negra), ou seja, levar o entendimento da simbologia do corpo negro e suas diferentes partes. De acordo com Gomes

(2003), “o corpo é uma linguagem e escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação. O cabelo é uma delas”.

Numa proposta de métodos de ensino, destacaria a praticidade de oficinas em que pudesse suscitar a questão negativa frente à estética negra por meio do cabelo, oficinas estas em que enfatizaria a essência do cabelo negro, quebrando os estigmas pertinentes em atribuir aos cabelos crespos como algo negativo, sinônimo de ruim, permitir assim uma valorização até mesmo entre os negros que em grande parte se apropriam de métodos para modificarem os aspectos de seus cabelos, por meio de apetrechos químicos, para assim alcançarem a ideia de cabelo bom.

Nas propostas de ensino enquanto professora, quero evidenciar ideias que desmitifiquem essa concepção de cabelo negro ruim, pois, cresci numa sociedade que muito se atribuía a esse conceito e eu mesma fui alvo dessa concepção. De acordo com Gomes (2003, p. 174): “em torno da manipulação do corpo e do cabelo do negro existe uma vasta história. Uma história ancestral e uma memória. Há, também, significações e tensões construídas no contexto das relações raciais e do racismo brasileiro”.

Trazer como metodologia de ensino as praticidades do áudio e vídeo, ensinar através do audiovisual o conhecer da cultura por intermédio de documentários e filmes que fortifique e valorize a aceção do negro na sociedade, permitir aos educando acessibilidade e conhecimento de links e blogs que defendem a estética do negro e toda a essencialidade da cultura afro-brasileira.

Nesta visão é fundamental aprender e ensinar como funcionam os padrões hegemônicos de representação da realidade, conhecer a estética da forma publicitária e seus artifícios para produzir desejos e necessidades a partir da produção de imagens de modelos ideais, produzidos para induzir o consumo de massa.

Propostas como introduzir nos ensinos de língua portuguesa através da interdisciplinaridade a literatura negra, fazer conhecer por meio da Arte, as inúmeras literaturas da sociedade negra, a meu ver, poucos são os que gostam e conhecem a Literatura de Lima Barreto, que em seus textos traz a insistente luta contras os preconceitos atribuídos à população negra nas periferias da sociedade brasileira, além desse, trazer ao contexto escolar as

literaturas africanas, afro-brasileiras, os contos, as poesias, as prosas, enfim, todo o contexto literário que intensifique a ideologia do negro na sociedade.

Portanto, é preciso mostrar aos alunos e a nós mesmos que não existe bom ou ruim, belo e feio. Existem diferenças, as diversidades culturais, cujo valor deve ser respeitado e aceito. Questionar a estética do corpo negro, é trazer o aspecto da questão racial dentro e fora da escola, é evidenciar que toda a cultura negra vem de uma história, que em sua essencialidade traz na memória significâncias desconhecidas que propiciam um contexto racista no contexto brasileiro.

Outra hipótese de obter uma conscientização étnico-racial através do ensino da arte é propiciar aos educandos o conhecimento de obras de artes que evidenciam a figura do negro, em que seja possível suscitar reflexões e discussões referentes à visão do negro na sociedade.

A este exemplo, é possível expor a obra de arte “Negra Tatuada Vendendo Caju” (aquarela sobre papel), de Jean Baptiste Debret, obra esta que destaca a visão da vida e do corpo de negros do Brasil, essa obra estereotipa a visão da mulher negra como trabalhadora pobre, sem direitos a confortos sociais, reforçando a ideia da mulher negra sem identidade, reconhecida apenas pelas funções que lhes são atribuídas, nisto torna-se possível propiciar um debate em que os educandos possam atribuir seus conceitos e discutir possibilidade, frente à ideologia predominante na sociedade relativos a identidade de negro na sociedade.

Na metodologia por meio da música e da dança é possível trabalhar a cultura afro-brasileira através das manifestações folclóricas, aderidas no contexto brasileiro a partir do momento em que a mão de obra escrava predominou pelos povos africanos.

Segundo Monteiro e Dias (2010, p.356) “a partir do século XVII, com a mão de obra escrava dos africanos implicou novos arranjos culturais tanto em razão das particularidades das culturas africanas quanto das especificidades do lugar do escravo africano na sociedade colonial”. Nisto, é certo que muito se tem da cultura negra nas partituras musicais presente no cotidiano brasileiro, muitas foram às tradições africanas existentes na nossa sociedade.

E nessa mentalidade, é preferível enfatizar a cultura afro por meio da música, as heranças musicais africanas para desmitificar as ideologias

atribuídas ao negro, ideologias estas impregnadas de racismo por não conhecer a história dos ancestrais dos negros brasileiro. Através da musica e da dança pode-se mostrar que embora a sociedade seja ofuscantemente racista, a mesma se atribui e vivencia de qualidades advindas da cultura negra.

Da maioria das vivências das tradições africanas restaram algumas manifestações, tais como a capoeira e o samba de roda, que eram desenvolvidas como meio de divertimento, mas também como forma de expressar e comunicar a sua história através de linguagens diversas que faziam parte de suas origens (ANDRE, 2008, p.97).

Na temática da música propor a ideia de aprofundar outra ótica da musica de luta em sala de aula, analisando a letra das diversas musicas voltadas as manifestações afrodescendentes como na Sussa, moda de viola regional, rap nacional, samba de roda, capoeira, hip hop, a capoeira e suas músicas, batidas, batuques, dentre outras, além de possibilitar o acesso e conhecimento às músicas africanas.

Ainda na perspectiva da musica enquanto forma metodológica de ensinar as relações étnicos- raciais, é preciso “repensar as tradições musicais e repensar o próprio contexto da luta de classes no Brasil, em que racismo, patriarcado e outras formas de exploração são elos fundamentais da dinâmica do capital”. (CORREIA, ano et al, p. 208)

Ainda fazendo referência aos movimentos, registramos os grupos musicais denominados hip hop, concebido como movimento ou cultura, e praticado por jovens das periferias, sobretudo pelos jovens negros, o que nos leva a registrá-lo como um campo que possibilita a idealização e constituição das subjetividades daqueles que façam adesão ao mesmo. (ANDRE, 2008, p. 59)

Fazer com que os alunos pesquisem essas letras musicais e confeccionar um banco de memórias (uma cartilha), para registro e acesso das demais disciplinas, como, por exemplo, em Língua Portuguesa no trabalho com poemas, como também buscar conhecer acerca dos movimentos das danças que hoje são atribuídas as regiões periféricas da sociedade.



Através do teatro, tem-se a visão do Teatro do Oprimido, haja vista que trazer ao contexto do educando a questão da estética negra por meio do Teatro do Oprimido é propiciar, fazer conhecer e valorizar as concepções estéticas africanas, neste pensamento “levar o aluno oprimido a atuar conscientemente de modo a contribuir para a assunção de sua cidadania”. (SILVA, 2001, p.124).

A proposta do Teatro do Oprimido vem com o intuito de trazer uma realidade do educando e trazê-lo para o contexto de ensino aprendizagem e produzir esta realidade em arte cênica, na qual tem se a competência de reconstruir e direcionar a compreensão de conceitos e superação de pré-conceitos e como também eliminar as barreiras existentes no estigma da valorização da cultura negra.

“O Teatro do Oprimido em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos oprimidos. É ação em si mesmo, e é preparação para ações futuras. “Não basta interpretar a realidade: é necessário transforma-la”- disse Marx, com admirável simplicidade”. (BOAL, 2005, p.19).

Na linha do Teatro do Oprimido e suas formas teatrais há à possibilidade de trabalhar as temáticas do racismo, mesmo que as aulas de arte sejam poucas, mas de forma interdisciplinar, envolvendo as culturas afrodescendentes, de maneira que assim possa fundamentar os segmentos pertinentes na cultura quilombola, e persuadir o educando a produzir e transformar ideias no contexto de quebrar os estigmas pejorativos a população negra. Diz Boal: “não basta consumir cultura: é necessário produzi-la. Não basta gozar arte: necessário é ser artista! Não basta produzir ideias: necessário é transformá-las em atos sociais, concretos e continuados”. (BOAL, 2009, p.18).

Se atentarmos os olhares para a segmentação do teatro, em suas estruturas, pode-se assim dizer que a abordagem do teatro engloba todos os pressupostos temáticos da música, da arte visual, da dança, “o teatro que não esta em nada, mas que serve de todas as linguagens—gestos, sons, palavras, fogo, gritos”. (ARTAUD, 2006, p.7).

Desse modo, é evidente que o teatro traz em si uma complexidade de signos (gestos, palavras, sons, gritos), signos estes perceptível na cultura, seja

através do movimento corporal, seja pela dança e nos sons produzidos, pela música, dramatizando a cultura.

Nesta estimativa Petronílio (2013, p.39) ressalta que “é assim que o Teatro passa a ser o espaço da multiplicidade de linguagens, pois abarca toda uma complexidade estética, política e filosófica. O Teatro é a única arte que suporta todas as linguagens, mexendo diretamente com todos os sentidos e condensa as demais artes”.

Assim o teatro carrega essa complexidade, pois é a única arte que suporta todas as linguagens nesta direção Boal (2009, p.164) diz que “teatro é o encontro das artes” que “a Estética do Oprimido existe no som, na palavra e na imagem. É a seiva da sua árvore – árvore viva. [...] O espaço físico, o espaço estético e o espaço cênico já são Estética mesmo antes que entre em cena o primeiro ator. Quando entra, seu corpo é pintura, escultura e dança. Quando pronuncia sua primeira frase, suas palavras são poesia, ideia e emoção. Sua voz é música. Seus atos são os atos estetizados de um cidadão”.

Como uma proposta de ensino, a meu ver, trabalhar o Teatro do Oprimido além do espaço escolar entre quatro paredes e muros, mas outros ambientes propiciando a participação da comunidade e até mesmo em estudos sobre o Teatro do Oprimido e outros textos teatrais, ou seja, por meio da cultura local, inserir nos contextos culturais festivos apresentações teatrais em que evidencie fortemente a caracterização da cultura negra.

Mostrar tanto para os alunos quanto a comunidade em geral, entre negros, brancos e racistas que toda essa cultura que apropriada pela sociedade é advinda da cultura africana, se nós apropriamos dessa cultura como algo bom e gratificante, como relíquias e preciosidades que caracterizam o povo da região, porque então considerar conceitos pejorativos ao negro, sendo que aquilo que apropriamos como as músicas e as danças vêm da história dos pelourinhos vem da presença do negro na nossa região.

E nessa concepção acerca do Teatro do Oprimido, ao que remete minha posição como professora educadora e através de ensino de arte, procurar evidenciar hipóteses de metodologias que consolidem uma nova contextualidade da percepção do mundo, através da temática do teatro mostra ao negro sua posição no contexto de mundo, utilizar de exercícios, jogos e

técnicas para potencializar o uso da imagem, do som e da palavra, criar poesias, músicas, desenhos, pinturas, danças, esculturas e espetáculos.

É preciso reativar a concepção e sentido da luta em favor de condicionamento e acessibilidade ao negro, trazer ao ambiente escolar novas metodologias que direcione aos educandos quilombola novas visões e conhecimentos da representatividade e a significância do dia 20 de novembro, reavivar a essência do dia da consciência negra, trazer para realidade escolar novos focos ao que se remetem as resistências, as lutas do movimento negro, mostra para própria sociedade negra que grande e muitas foram às lutas travadas.

A meu ver, a escola, o professor, precisa reinventar novos métodos, quebra a monotonia do que representa o dia 20 de novembro, como pode uma comunidade remanescente de negros, não compreender e não saber o significado da consciência negra? O dia que representa sua história, as lutas travadas e a visão de que muita ainda deve ser feito para o romper das barreiras marcadas pelo racismo. É preciso mostrar aos educandos que o dia da consciência negra não refere apenas a Zumbi, mas que outros negros se levantaram e posicionaram para mudar a realidade ao qual o negro estava exposto, levar aos mesmos o conhecimento dos movimentos negros (TEN, MNU, etc.).

Além disso, trazer nota acerca das culturas afrodescendentes envolvidas na temática das quatro linguagens da arte, como por exemplo, na dança sussa, capoeira e a congada que faz parte desses contextos pode ser trabalhado na dança, artes visuais e música na intenção de resgate e valorização dessa forma de manifestação da estética, vestimenta, apetrechos, escultura, a música.

Trazer a aluno para esse encontro de sua própria identidade e (re) conhecimento da arte afrodescendente, pois amplia as conexões cognitivas e a possibilidades de conhecimento, aguça a percepção e estimula a criatividade e reflexão sobre o mundo e seus efeitos na sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar a história do Brasil e compreender cada segmento que a completa, nos leva a questionar os estigmas existentes na sociedade. Olhar para história do negro e sua formação no território brasileiro nos direciona a entender o significado da existência do racismo e do preconceito. Olhar para o Brasil e ver sua herança marcada na estética de tantos povos, a herança personificada pela supremacia da sociedade branca que impôs conceitos de superioridade e inferioridade na sociedade.

Rer os detalhes memoráveis de um povo, que busca liberdade, que trava lutas, que enfrenta os obstáculos, que lança o corpo em meio à circunstâncias na tentativa de buscar o refrigério da vida, a paz e o sossego arrancados de sua realidade, privados de se viver. Rever toda resistência do negro no período escravocrata leva-me a reflexão de que o negro é visto por uma única história, aquela mesma história que o branco contou, história esta que segmentou conceitos que até hoje permanecem arraigados em muitas mentalidades.

Torna perceptível que é essa mesma história que generalizou a posição do negro diante da sociedade globalizada, criando ao longo dos tempos estereótipos acerca da sua verdade e realidade, posicionando todo remanescente quilombola, todo descendente de escravo, representando os negros como minoria, sem acesso, sem oportunidades.

Nesta visão, faço valer as ideias expostas no vídeo Chimamanda Adichie: “O perigo de uma única história”, na qual se tem uma posição interessante que nos mostra a importância de não vincularmos apenas numa história única, ressalta que nossas vidas ou culturas são compreendidas de muitas histórias apostas.

A escritora Chimamanda Adichie, relata sua história, de como ela encontrou sua autêntica voz cultural e nos alerta que conhecer somente uma única história sobre outra pessoa ou país, pode levar a maus entendimentos, nisto, vale ressaltar que os estigmas do racismo predominante na nossa sociedade se atribuir dessa falta de conhecimento, o negro é visto na sociedade de forma pejorativa, sendo atribuído aos mesmos estereótipos relativo a sua estética e a herança na construção histórica do Brasil

No contexto das heranças africanas na sociedade brasileira, sabe-se que se conhece a história africana a partir do ponto de vista narrativo predominantemente branco, uma história formulada por brancos. Por isso a nação negra é sobreposta com estereótipos de catástrofe, de inferioridade, de um povo que causa piedade, porque assim é distribuída sua história. Essa ideologia do branqueamento social ofuscou a dinâmica do racismo no âmbito escolar e nas esferas sociais.

Entretanto, diante desta triste realidade foram produzidos muitos levantamentos, posições e ações cresceram, através da luta dos negros, por meio de manifestação, reivindicações, eclodiram suas vozes através do movimento negro da FNB, TEN e MNU, e aos poucos foram conquistando seus ideais.

As conquistas nas esferas educacionais, o manifesto nas exposições teatrais, foram evidências de lutas constantes para validação de alguns direitos para o negro fora da contextualidade de escravo, a consolidação da Lei 10.639/2003, que baseia na efetivação do saber e conhecer a história africana, conhecer o continente africano, na qual cabe a escola em suas práticas de educar, assim evidenciar o estudo acerca do continente africano, juntamente com as culturas afro-brasileira.

A implementação da Lei 10.639/2003, valoriza a luta da comunidade negra no Brasil, resultado das lutas travadas pelo movimento negro, que ainda hoje luta a fim de romper as barreiras ainda visíveis na sociedade de formas ofuscadas nas relações sociais e nas entrelinhas midiáticas.

Na consolidação da conscientização das relações étnico-racial, torna-se evidente a importância da Arte, pois a mesma propicia a aquisição do conhecimento, media a orientação. É de fundamental importância na vida dos educandos, pois permite aos mesmos a capacidade de interagir e agir na sociedade.

É necessário compreender a exatidão e importância da arte no ensino como ponte para desprender dos estigmas e estereótipos pertinentes na sociedade, muitas das vezes ofuscada, criando assim a ideologia que o racismo não existe mais, necessariamente ao negro, mas a verdade é que ainda é pertinente, é visível a existência do racismo nas esferas sociais e educacionais.

Com minha entrada na LEdoC, pude ampliar os meus conceitos e preceitos, e pude conhecer a metodologia do Teatro do Oprimido. Pude a partir daí delimitar o campo e o objeto de pesquisa que resultou nessa monografia.

Arte e seus eixos temáticos sempre foram a meu ver o caminho para a efetivação e para o romper de barreiras existentes na nossa sociedade. Por meio da arte o educando é capaz de desenvolver seu senso crítico, pois a arte constrói, representa e exprime, fundamenta varias ênfases, tendências e visões de mundo, e neste pensamento propiciar a arte para consolidar transformações na ideologia e visões da sociedade frente ao contexto do negro, torna-se um ato essencial, pois através da arte é possível mobilizar e humanizar a sociedade.

A arte, em sua estrutura, metodologias e conteúdos direciona aos educandos quilombolas, afrodescendentes, brancos, índios, enfim, toda segmentação de culturas pertinentes na sociedade, capacita-os através do conhecer as manifestações culturais e a própria história do negro africano e afro-brasileiro imposta de outro ângulo, na qual busca elucidar o aspecto positivo, para que assim seja possível um caminhar em busca da consolidação e estagnação do racismo no contexto brasileiro.

Portanto, é preciso enfrentar o medo e reconhecer a cor de pele, desprender da cultura branca, e se orgulhar da cultura negra, enfim, é preciso estar livre dentro de nós mesmos, ou seja, é preciso conhecer e fazer conhecer todas as histórias inseridas em uma única nação. Faz se necessário reeducar os educandos através de métodos que atinjam o sensível do ser humano, pela arte, mediada pelo Teatro do Oprimido e os demais eixos das linguagens presente no ensino de arte, uma vez que através da musica, da dança, da arte e do teatro se alcança a sensibilidade do ser humano, permeando assim o agir pela acessibilidade de se fazer e permitir valer os direitos a todos os seres humanos, em suas diversas culturas.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ; Maria da Consolação. *O Ser Negro: A construção de subjetividades em afro-brasileiros*. Brasília: LGE Editora, 2008.

ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BARBOSA, Ana Mãe. *Tópicos, utópicos*. Belo Horizonte: C / Arte, 1998.

BARROS, Cesar Mangolin de. *O movimento negro ao longo do século XX: Notas históricas e alguns desafios atuais*. Maio de 2003. Disponível em:<<<http://cesarmangolin.files.wordpress.com/2010/02/mangolin-o-movimento-negro-ao-longo-do-seculo-xx-2003.pdf>>> Acesso em 15/10/2014.

BOAL, Augusto. *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais /PCN: Arte (3º e 4º ciclos)*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASILIA. *Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais*. Brasília, DF: SECAD, 2010.

CANDIDO. Marcia Rangel. A representação do outro pelo olhar da incompreensão. Publicado em 19 de setembro de 2014. Disponível em:<<<http://www.geledes.org.br/representacao-outro-pelo-olhardaincompreensao/#axzz3GWn60Ydp>>> Acesso em 12/10/2014.

CARDOSO, Bia. O Sexo e as Negas: racismo e estereótipos. Publicado em 18 de setembro de 2014 » Disponível em: <<<http://www.geledes.org.br/o-sexo-e-negas-racismo-e-estereotipos/#axzz3GFjymika>>> Acesso em: 12/10/2014.

CORRÊIA, Ana Laura Dos Reis (et al). *Estética e Educação do Campo: movimentos formativos na área de habilitação em Linguagens da LEdoC*. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão (Orgs). **Licenciaturas em Educação do Campo; Registros e reflexões a partir das experiências-piloto** (UFMG; UNB; UFBA e UFS). Autentica Editora, 2011.

COSTA, Waldson. *Quilombo dos Palmares expõe vestígios da resistência negra em AL*. 18/11/2013 07h22 - Atualizado em 18/11/2013 09h15. Disponível em:<<<http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2013/11/quilombo-dos-palmares-expoe-vestigios-da-resistencia-negra-em-al.html>>>. **Acesso em: 23/04/2014.**

COSTA, Vilmar Souza. *A luta pelo território: histórias e memórias do povo Kalunga*. 2013. 75 f., il. Monografia (Licenciatura em Educação no Campo).

FELINTO, Renata. *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para professores, fazeres para alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte, MG, 2012.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 49 ed.rev. São Paulo: Global, 2004.

FUNARI, Pedro Paulo; CARVALHO, Aline Vieira de. *Palmares, ontem e hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005. Disponível em <<[http://www.oieduca.com.br/misc/quilombo\\_palmares/images/t0941.pdf](http://www.oieduca.com.br/misc/quilombo_palmares/images/t0941.pdf)>>.

Acesso em: 18/04/2014.

GELEDES. A História da Escravidão Negra no Brasil. Publicado em 13 de maio de 2014. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/historia-da-escravidao-negra-brasil-2/#axzz3J9Pawj4G>>>. Acesso em: 27/10/2014.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: *um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo*. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

MICHELETTO, Franciane Sonni Martins. Ensino de arte para alunos com deficiência: relato dos professores. Dissertação Mestrado. Marília, 2009. 91 f. Disponível em: <[http://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/micheletto\\_fsm\\_me\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/micheletto_fsm_me_mar.pdf)>> Acesso em; 15/07/2014.

MONTEIRO, Marianna F. M; DIAS Paulo. *Os fios da trama: grandes temas da música popular tradicional brasileira*. Estudos Avançados 24 (69), 2010.

MORAIS, Cristina de Cássia Pereira de (coord.). Universidade Federal de Goiás. Faculdade de História. (curso de) educação para as relações etnicorraciais. Goiânia- UFG/Ciar: FUNAPE, 2010.

MOREIRA, Marcos Elias; ABREU; Maria do Carmo Ribeiro. Referencial curricular para o de Artes para o Ensino Medido. Goiânia SEEEG/CEM, 2010.

MOURA, Clovis. *Os quilombos e a rebelião negra*. São Paulo: Editora Brasiliense 1981.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola Brasília*: MEC / SECAD, 2001.

PEREIRA, Amilcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. In: **Cadernos de História**. Belo Horizonte, v. 12, n. 17, p. 25-45, mai. 2012. ISSN 2237-8871. Disponível em: <<<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/P.2237-8871.2011v12n17p25/3725>>>. Acesso em: 16 Out. 2014.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Malungos na escola: Questões sobre culturas afrodescendentes e educação* – São Paulo: Paulinas, 2007- Coleção Educação em Foco. Série educação, história e cultura.



SANTOMAURO, Beatriz. O que ensinar em Arte. In: Revista Nova Escola. **NOVA ESCOLA** Edição 220, Março 2009. Disponível em:<<<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/conhecer-cultura-soltar-imaginacao-427722.shtml>>> Acesso em: 15/06/214.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei Nº 10.639/03 Como Fruto Da Luta Anti-Racista do Movimento Negro In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 /SECAD*. – Brasília: ME/SECAD, 2005.

SILVA FILHO, G. *Cotidiano escravo em um contexto de escravidão urbana*. IN: Pires, Antônio Liberac Cardoso Simões e Oliveira, Rosy (Orgs.). Sociabilidades negras comunidades remanescentes escravidão e cultura. Belo Horizonte: Editora Gráfica Daliana, 2006.

SILVA, Ana Célia. A discriminação do negro no livro didático. 2 edição- Salvador: editora EDUFBA, 2004.

SILVA, Maria José Lopes da. As artes e a diversidade étnico-cultural na escola básica. In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2 ed. Brasília:Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA; Ana Célia. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EdUFBA, 2010.

**6- ANEXOS**



